

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет иностранных языков
Кафедра английской филологии

Бугаева Ирина Романовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Тема: Развитие навыков говорения у обучающихся некоммуникативного
типа в 9 классе

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Иностранный язык (английский язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И.о.зав. кафедрой Битнер И.А. _____
(кандидат филологических наук, доцент)

«16» июня 2021 г. _____
(подпись)

Руководитель Елина Е.Н. _____
(к. пед. н., доцент кафедры английской филологии)

Дата защиты «26» июня 2021 г.

Обучающийся
Бугаева И. Р. _____
(фамилия, инициалы)

«16» июня 2021 г. _____
(подпись)

Оценка отлично _____
(прописью)

Красноярск

2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
1. Теоретические основы обучения говорению с учетом психотипов обучающихся	7
1.1. Требования ФГОС к говорению на среднем этапе обучения	7
1.2. Принципы обучения говорению в рамках современных подходов	9
1.3. Типологии психотипов	13
1.4. Психолого-педагогические особенности обучающихся 9 класса	22
Выводы по главе 1	27
2. Практическая реализация уроков по развитию навыков говорения у обучающихся некоммуникативного типа	28
2.1. Анализ УМК на предмет упражнений, направленных на развитие навыков говорения	28
2.2. Виды упражнений для развития навыка говорения	33
2.3. Моделирование уроков по развитию навыков говорения на основе авторского комплекса упражнений	36
Выводы по главе 2	48
Заключение	49
Список использованных источников	50
ПРИЛОЖЕНИЕ А	53
ПРИЛОЖЕНИЕ Б	54
ПРИЛОЖЕНИЕ В	55
ПРИЛОЖЕНИЕ Г	56
ПРИЛОЖЕНИЕ Д	57

ПРИЛОЖЕНИЕ Е	58
ПРИЛОЖЕНИЕ Ж	59
ПРИЛОЖЕНИЕ И	60
ПРИЛОЖЕНИЕ К	62
ПРИЛОЖЕНИЕ Л	63
ПРИЛОЖЕНИЕ М	64
ПРИЛОЖЕНИЕ Н	65
ПРИЛОЖЕНИЕ П	66
ПРИЛОЖЕНИЕ Р	67
ПРИЛОЖЕНИЕ С	68
ПРИЛОЖЕНИЕ Т	69

Введение

Говорение на иностранном языке — один из сложнейших видов речевой деятельности. В рамках коммуникативного подхода, который превалирует в современном образовании, ему уделяется первостепенное внимание.

В процессе обучения иностранному языку особой методической сложностью оказывается работа с теми обучающимися, которых методисты относят к некоммуникативному типу. Поиск эффективных методов работы с такой категорией обучающихся обуславливает **актуальность** данного исследования.

В методической литературе вопрос формирования навыков говорения у обучающихся некоммуникативного типа рассмотрен в недостаточной степени, в данной работе предпринята попытка заполнения данного пробела, что говорит о **новизне** исследования.

Для увеличения эффективности обучения говорению учитываются психотипологические характеристики обучающихся. Это помогает улучшить педагогическое взаимодействие с такими обучающимися и эффективно учить их говорению на иностранном языке.

Объект исследования – процесс говорения на среднем этапе обучения.

Предметом данного исследования является формирование навыков говорения у обучающихся некоммуникативного типа на основе авторского комплекса упражнений.

Цель данной выпускной квалификационной работы — подтверждение эффективности формирования навыков говорения у обучающихся некоммуникативного типа.

В соответствии с проблемой, объектом, предметом и целью исследования поставлены следующие **задачи**:

1. Рассмотреть требования ФГОС к говорению на среднем этапе обучения, изучить современные принципы обучения говорению, проблемы,

возникающие при обучении говорению обучающихся некоммуникативного типа.

2. Выделить психотипологические и психолого-педагогические особенности обучающихся 9 класса.
3. Проанализировать учебно-методический комплекс на предмет присутствия упражнений, направленных на развитие навыков говорения.
4. Рассмотреть виды упражнений для развития навыков говорения, и на их основе разработать и модифицировать упражнения для обучающихся некоммуникативного типа.
5. Подтвердить эффективность использования разработанных упражнений при обучении говорению на практике.

Изучением психологических особенностей личности, а также учетом этих особенностей в педагогическом процессе, занимались многие отечественные и зарубежные методисты и психологи: А.А. Акишина [Акишина, 2019], В.С. Мухина [Мухина, 2019], А.С. Баранчиков [Баранчиков, 2017], Е.Н. Соловова [Соловова, 2005], К. Леонгард [Леонгард, 2002], К. Юнг [Юнг, 1998], С.А. Богомаз [Богомаз, 1997], В.В. Гуленко [Гуленко, 1997], Е.И. Пассов [Пассов, 1991], Д.Б. Эльконин [Эльконин, 1989] и другие, чьи научные труды составили **теоретическую базу** данного исследования.

В ходе написания выпускной квалификационной работы использовались следующие **методы исследования**: изучение научной литературы по теме исследования, метод анализа, метод обобщения и систематизации полученных знаний, а также сравнительный метод.

Объем и структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, включающего в себя 31 научный труд отечественных и зарубежных авторов, а также приложений.

В первой главе рассматриваются теоретические основы обучения говорению. В ней приведены требования ФГОС к говорению на среднем этапе

обучения в общеобразовательной школе и основные принципы развития навыков говорения. Также в главе представлены типологии психотипов обучающихся и психолого-педагогические особенности обучающихся 9 классов. На основе особенностей психотипов обучающихся А. А. Акишина выделяет два пути освоения иностранного языка — коммуникативный и некоммуникативный, в связи с чем выделяются обучающиеся коммуникативного и некоммуникативного типов.

Во второй главе представлена практическая сторона исследования. В ней приводится анализ учебно-методического комплекса «Английский язык» автора Ю.А. Комаровой. В ходе анализа в УМК были выявлено недостаточное количество упражнений для развития навыков говорения, в связи с чем было принято решение о внедрении дополнительных и модификации представленных в УМК упражнений для их применения в ходе педагогической практики. Были рассмотрены упражнения для развития навыков говорения, предлагаемые методистами. На базе рассмотренных упражнений был сформирован комплекс упражнений, модифицированных с учетом особенностей обучающихся некоммуникативного типа. Уроки, смоделированные с использованием разработанных упражнений, и их результаты представлены во второй главе.

1. Теоретические основы обучения говорению с учетом психотипов обучающихся

1.1. Требования ФГОС к говорению на среднем этапе обучения

В современном образовании одним из ключевых подходов к обучению английскому языку является коммуникативный. Такой подход невозможно представить без коммуникации, основу которой составляет говорение. Поэтому в коммуникативном подходе особое место отводится развитию навыка говорения.

К обучающимся предъявляются требования, утверждающие умения в данном виде речевой деятельности, которыми они должны овладеть в результате обучения по школьной программе. В соответствии с программными требованиями ФГОС, уровень обучающегося средней школы, изучающего иностранный язык на базовом уровне, должен соответствовать уровню А2 (предпороговый уровень развития коммуникативной компетенции в говорении) [Федеральный государственный ... , 2010], что включает в себя овладение следующими умениями:

- в области монологической речи: уметь строить связные высказывания (описание, сообщение, рассказ, с высказыванием своего мнения) о фактах и событиях с опорой и без опоры на прочитанный или услышанный текст, зрительную наглядность или заданную коммуникативную ситуацию. Объём монологического высказывания — 10-12 фраз. Продолжительность монолога — 1-1,5 минуты (9 класс);
- в области диалогической речи: уметь вести диалоги этикетного характера, диалог-расспрос, диалог-побуждение к действию, диалог-обмен мнениями, комбинированные диалоги. Объём диалога — 4-5 реплик, со стороны каждого учащегося. Продолжительность диалога — 2,5-3 минуты [Приложение к основной образовательной программе основного общего образования].

В требованиях ФГОС обозначена цель, на достижение которой направлено изучение иностранного языка и овладение навыками говорения — развитие иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности ее составляющих — речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной. Предметные результаты изучения английского языка, которых обучающиеся должны достигнуть по окончании средней ступени обучения в контексте развития навыков говорения [Сафронова, 2012].

В коммуникативной сфере (т. е. владении иностранным языком как средством общения), обучающиеся овладевают речевой компетенцией, а именно, такими умениями, как:

- начинать, вести/поддерживать и заканчивать различные виды диалогов в стандартных ситуациях общения, соблюдая нормы речевого этикета, при необходимости переспрашивая, уточняя;
- расспрашивать собеседника и отвечать на его вопросы, высказывая свое мнение, просьбу, отвечать на предложение собеседника согласием/отказом в пределах изученной тематики и усвоенного лексико-грамматического материала;
- рассказывать о себе, своей семье, друзьях, своих интересах и планах на будущее;
- сообщать краткие сведения о своем городе/селе, о своей стране и странах изучаемого языка;
- описывать события/явления, передавать основное содержание, основную мысль прочитанного или услышанного, выражать свое отношение к прочитанному/услышанному, давать краткую характеристику персонажей.

Обучающимися должна быть освоена языковая компетенция, в которую входят следующие умения:

- адекватное произношение и различение на слух всех звуков иностранного языка; соблюдение правильного ударения в словах и фразах;

- соблюдение ритмико-интонационных особенностей предложений различных коммуникативных типов;
- распознавание и употребление в речи основных значений изученных лексических единиц (слов, словосочетаний, реплик-клише речевого этикета);
- распознавание и употребление в речи основных морфологических форм и синтаксических конструкций изучаемого иностранного языка.

Что касается освоения социокультурной компетенции в контексте развития навыков говорения, обучающимся предъявляются требования к освоению следующих умений:

- распознавание и употребление в устной и письменной речи основных норм речевого этикета (реплик-клише, наиболее распространенной оценочной лексики), принятых в странах изучаемого языка;
- знание употребительной фоновой лексики и реалий страны/стран изучаемого языка, некоторых распространенных образцов фольклора (скороговорки, поговорки, пословицы).

Принимая во внимание вышеперечисленные требования, можно сделать вывод о том, что говорение является неотъемлемой частью, и более того, одной из важнейших составляющих коммуникативной компетенции, на освоение которой направлено изучение иностранного языка в современной школе, что подтверждает актуальность формирования навыков говорения на среднем этапе обучения.

1.2. Принципы обучения говорению в рамках современных подходов

Как уже было упомянуто ранее, в современном образовании преобладающим подходом к обучению иностранному языку является коммуникативный. Согласно определению, коммуникативный подход — это подход к обучению, в котором в качестве главной цели обучения выдвигается овладение языком как средством общения, или коммуникацией [Азимов, Щукин,

2009, с. 105]. В методике обучения иностранным языкам, согласно Х.Э. Халиловой, выделяется 6 видов речевой коммуникации [Халилова, 2016]:

- 1) официальный индивидуальный контакт;
- 2) деловой разговор;
- 3) свободная беседа;
- 4) групповая официальная беседа;
- 5) монолог в групповой беседе;
- 6) публичное общение.

Модель каждого из этих видов речевой коммуникации встречается в школьной программе, будь то защита индивидуального проекта, деловая или ролевая игра, практика диалогического общения, обсуждение темы в группах и так далее. А значит, с каждой вышеперечисленной моделью обучающийся знакомится в ходе образовательного процесса.

Обучение говорению основывается на нижеперечисленных принципах, в которых прослеживается коммуникативный подход [Сенькова, 2014; Пассов, 1991]:

- принцип коммуникативной направленности;
- принцип моделирования типичной коммуникативной ситуации;
- принцип коммуникативной деятельности;
- принцип интенсивной практики;
- принцип поэтапности речевых умений;
- принцип адекватности.

Остановимся на каждом принципе более подробно.

Первый принцип — коммуникативная направленность обучения. Главная цель говорения — умение коммуницировать, говорить на изучаемом языке.

Что касается принципа моделирования типичной коммуникативной ситуации, можно заметить, что данный принцип соблюдается в большинстве упражнений, представленных в современных УМК. Язык неотделим от ситуаций, ведь именно они являются толчком к его развитию [Пассов, 1991]. Именно модели

бытовых ситуаций, с которыми обучающиеся могут столкнуться, наибольшим образом соответствуют коммуникативному подходу к обучению иностранному языку и формируют коммуникативную компетенцию.

Принцип коммуникативной деятельности вытекает из предыдущего. Здесь подключается не только образовательный аспект, но и психологический, а также социальный. Моделируя ситуации коммуникации, приближенные к реальным, обучающиеся учатся поведению в обществе, получают основные шаблоны конкретных речевых и жизненных ситуаций. Кроме того, обучающиеся на основе данного принципа овладевают как ролью говорящего, так и ролью слушающего.

Принцип интенсивной практики является одним из основополагающих. Чтобы комфортно чувствовать себя в процессе разговора, необходимо иметь определенный набор лексики, грамматических конструкций и речевых моделей. Более того, воспроизведение лексико-грамматических знаний должно быть автоматизировано, так же, как и воспроизведение речевых структур. Чтобы достичь этого автоматизма, необходима постоянная интенсивная практика использования в речи языковых знаков [Пассов, 1991].

Принцип поэтапности речевых умений подразумевает поэтапность их формирования. На каждой ступени обучения развивается лишь одно конкретное речевое умение с целью, в итоге, их совмещения. Истинность данного принципа прослеживается в структуре модулей различных УМК, где поэтапно изучаются лексика и грамматика, постепенно переходя к использованию полученных знаний в аудировании и непосредственно говорении.

Принцип адекватности возвращает нас к основам коммуникативного подхода. Согласно этому принципу, как своим содержанием, так и процедурой выполнения, упражнения должны соответствовать реальным коммуникативным действиям [Пассов, 1991].

Таким образом, следование принципам обучения устной речи на иностранном языке позволяет сделать образовательный процесс более коммуникативным, приближенным к реальным ситуациям общения.

Следовательно, урок, проведенный с учетом данных принципов, будет соответствовать требованиям ФГОС, а значит обучающиеся смогут достичь высоких результатов в освоении учебной программы.

Однако, несмотря на актуальность коммуникативного подхода, иногда он не является эффективным для обучающихся, которых можно отнести к некоммуникативному типу. В данном случае, педагог прибегает к индивидуализации образовательного процесса, то есть придерживается лично-ориентированного подхода, под которым в современной педагогике понимают образование, «основанное на методологическом признании в качестве системообразующего фактора личности обучающегося: его потребностей, мотивов, целей, способностей, активности, интеллекта и других индивидуальных особенностей» [Новиков, 2013, с. 89-90]. И.С. Якиманская предлагает следующие принципы лично-ориентированного образования [Якиманская, 2001]:

- Каждый обучающийся уникален и неповторим в сочетании своих индивидуальных проявлений;
- Обучающийся не становится личностью под влиянием обучения, а изначально ею является;
- Школа должна не вооружить знаниями, умениями и навыками, а посредством их развить обучающегося как индивидуальность, создать благоприятные условия для развития его способностей;
- Школа должна изучить, проявить, развить личность каждого обучающегося.

Таким образом, для достижения высоких результатов в обучении эффективными являются коммуникативный и лично-ориентированный подходы. Поэтому в данном исследовании эти подходы являются приоритетными.

1.3. Типологии психотипов

Одним из вариантов персонализации процесса обучения является учет психотипов обучающихся при планировании и проведении урока.

Труды многих ученых были направлены на создание различных типологий, которые позволяют условно разделить людей на группы, основываясь на их

психологических особенностях. Например, А. Личко создал собственную типологию [Личко], опираясь на классификацию акцентуаций немецкого психиатра К. Леонгарда [Леонгард] и исследования русского психиатра П. Ганнушкина [Ганнушкин]. Он выделяет 13 типов личности: параноик, для которого характерны сосредоточенность на конкретной вещи, серьезность и озабоченность; эпилептоид, характеризующийся повышенными аккуратностью и бережливостью; гипертим, отличающийся шумливостью и общительностью; истероид, жадный до внимания; шизоид, для которого характерны спокойствие и замкнутость; психастеноид — робкий, но очень рассудительный тип, страдающий от различных фобий; сензитив, еще один тип, характеризующийся наличием фобий, но отличающийся общительностью с группой близких людей; гипотим, представители которого весьма обидчивы; конформный тип — тип людей ведомых, легко поддающихся влиянию окружающих; представители неустойчивого типа также ведомы, но отличаются систематическим непослушанием; астеники — боязливы и капризны, замкнуты и социально обособлены; представители лабильного типа чрезмерно чувствительны и их настроение часто переменчиво; циклоиды, как и лабилы, часто испытывают перемены настроения, однако в более резкой и продолжительной форме.

В типологии Холланда [Holland, 1997] выделяются следующие типы: реалистичный, ориентированный на реальность, у его представителей развиты моторные навыки и пространственное мышление; деятельность людей интеллектуального типа направлена на развитие умственных способностей; социальный тип, исходя из названия, тип общительных людей и прирожденных лидеров; представители конвенционального типа — люди старомодных взглядов, нетерпимые к переменам и инновациям; предприимчивый тип личности отличается креативностью и изобретательностью, отсутствием большого внимания к мелочам, а стремление воплотить свои замыслы иногда слишком напористо и чрезмерно; артистический тип, для представителей которого

характерны творческий подход к выполнению различных заданий, а также высокий уровень интуиции.

Последняя из рассмотренных в данной работе типология принадлежит К.Г. Юнгу. Данная типология основана на понятии психологической установки (экстравертной или интровертной) и на преобладании одной из основных психических функций — мышления, чувства, ощущения или интуиции. Эта типология впервые была опубликована в работе «Психологические типы» 1921 года [Юнг, 1998].

К. Юнг заметил, что всех людей можно разделить на две большие группы в зависимости от психической активности, которую проявляет человек по отношению к окружающему его миру. Людей, исходя из этих факторов, разделяют на экстравертов и интровертов. Экстраверты направляют свою активность на внешний мир, получая максимальную выгоду от взаимодействия с окружающими. Поэтому экстраверту присущи следующие черты характера: импульсивность, активность, энергичность. Человек же с интровертированной направленностью психической активности делает все, чтобы достичь внутренней стабильности, душевного комфорта и равновесия. Интроверты преимущественно пассивны, предпочитают созерцать, а не действовать. Д.Шарп пришел к выводу, что интроверсия и экстраверсия являются психологическими способами адаптации к внешнему миру [Шарп, 2016, с. 11].

Типология К. Юнга также дает нам сведения о том, каким образом люди того или иного типа отбирают информацию, обрабатывают и усваивают ее. Он выделил 4 устойчивые психические функции в мыслительных процессах: мышление, чувство, интуицию и ощущение. Также он отметил, что у разных людей эти функции развиты неодинаково, с преобладанием одной из них. В соответствии с этим суждением, К.Юнг выделил мыслительный, чувствующий, интуитивный и ощущающий типы личности. Он считал, что именно наиболее развитая функция и делает людей такими разными, что именно она влияет на их

предпочтения и вкусы, а также на поведение и отношение к происходящим вокруг событиям.

Лидирующая функция формируется еще в раннем детстве, закладывая основу индивидуальной личности человека. Ученые сделали вывод, что преобладающая развитость одной из психических функций является врожденной [Шарп, 2016, с. 39] и связана со специализацией нервно-психических функций в полушариях мозга человека [Богомаз, 1997; Васильев, 1996]. Это можно назвать «задатками», которые благодаря влиянию социума впоследствии могут развиваться в особые умения или, наоборот, угаснуть.

Кроме того, К. Юнг разделил все психические функции на два класса: рациональные (мышление и чувство) и иррациональные (интуиция и ощущение) [Юнг, 1998, с. 551]. Рациональное, по его мнению, означает разумное, все то, что является активностью нашего разума, все, что соответствует нормам морали. Иррациональным же Юнг считал все, что находится вне нашего разума, а не что-то неправильное и неразумное, как это может показаться. [Там же, с. 528].

Таким образом, в соответствии с типологией К. Юнга, психика человека базируется на 4 психических функциях и 2 психических установках (экстра- и интроверсии). На основе различных сочетаний данных психических функций и установок К. Юнг составил типологию 8 психологических типов личности человека: экстравертное чувство, интровертное чувство, экстравертное мышление, интровертное мышление, экстравертная интуиция, интровертная интуиция, экстравертное ощущение, интровертное ощущение. Следует также отметить, что не стоит судить об интеллектуальных способностях человека по принадлежности к тому или иному типу личности.

Первый психотип называется «экстравертное чувство». Представителям данного типа присуще следование нормам и правилам общества, чего они ждут и от остальных. Они очень проникательны, что позволяет представителям этого психотипа манипулировать окружающими. К таким людям часто обращаются за советом и поддержкой. Они очень открыты, коммуникабельны и эмпатичны. При

этом такие люди обладают аналитическим складом ума, что позволяет им проследивать закономерности происходящих вокруг событий.

Для представителей следующего психотипа — интровертного чувства — наиболее характерной чертой является забота о собственной психике и более трепетное отношение к своим ценностям, нежели к общественным. Они умеют видеть красоту в мелочах и пытаются выразить ее через искусство. Часто контролируют свои эмоции, не давая им выхода. Представители данного типа редко идут на контакт, ведь они не привыкли делиться своими переживаниями.

Следующий тип — экстравертное мышление. Такие люди считают, что все в мире происходящее можно объяснить по одной логической модели, и если какая-то часть окружающей действительности не поддается логике этой модели, им легче изменить действительность, чем эту закономерность. Они прагматичны и общительны, но могут не принять во внимание мелкие детали и не осознают, что не может все в этом мире восприниматься всеми одинаково.

Люди типа «интровертное мышление» стремятся как можно скорее воплотить в жизнь рожденные в их сознании идеи и проверить, как они работают в реальном мире. Им кажется, что мир совершенно не соответствует их представлениям об идеале. Они всегда пытаются докопаться до сути происходящих вокруг вещей, понять их причины, используя для этого самые нетривиальные методы. Однако, они часто испытывают неловкость в общении и ни за что не вступают в коммуникацию первыми.

Людам, принадлежащим к типу «экстравертное ощущение», присуща внимательность к мелочам и эмпирическое восприятие мира, то есть, им не свойственно верить в вещи, которых они не видели своими глазами. Органы чувств — их главный метод познания и связь с окружающей их действительностью. Для них важно ощущать счастье и удовольствие, и в их поисках они порой пересекают черту, рискуя начать искать необходимые им эмоций там, где не следует, приобретая пагубные привычки.

Интровертное ощущение так же, как и экстравертное, характеризуется восприятием мира через ощущения. Отличие таких людей от людей экстравертно-ощущательного типа в том, что интерпретация их ощущений может максимально отличаться от общепринятой. Интровертные сенсоры малоэмоциональны и спокойны. Их сконцентрированность на внутреннем анализе может выбить их из колеи при возникновении внезапных событий, так как они привыкли не продумывать план действий наперед.

Экстравертная интуиция — тип, представителям которого присущ поиск новых свойств объектов и способов их полезного применения. Человеку этого типа тяжело сосредоточиться на чем-то одном, поэтому он часто переключается на другой предмет или идею. Такому человеку легко находить себе интересные занятия, к которым он нередко привлекает других, но в этом бесконечном круговороте активностей забывает о своих повседневных нуждах, что может негативно сказаться на его здоровье.

Последний психотип — интровертная интуиция — сосредоточен на создании внутренних образов, чрезмерно далеких от реальных. Поэтому, когда люди этого типа пытаются воплотить свои задумки, они остаются непонятыми. Им сложно последовательно выразить свои мысли, поэтому они испытывают сложности в общении. Искусство помогает им хотя бы частично выразить образы, возникающие в их разуме.

Наряду с вышерассмотренными типологиями психотипов В. Гуленко рассматривает группы установок на вид деятельности [Гуленко, 1997]. На основе особенностей типов, выделенных К. Юнгом, а также описанным В. Гуленко характеристикам групп, 8 психотипов были разделены на 4 группы установок на вид деятельности (исследовательская, социальная, управленческая, гуманитарная). Рассмотренные психотипы, разделенные на основе установок на вид деятельности, особенно актуальны в педагогическом процессе.

Первая из рассматриваемых групп называется «исследовательской». К ней принадлежат люди интровертно-мыслящего и интровертно-интуитивного типов.

Мышление таких людей является логико-интуитивным. Они обладают широким кругозором, всегда стремятся сотворить что-то инновационное, исследовать все, что изучено недостаточно. Однако, несмотря на их необычайную тягу к знаниям, они часто совершенно не приспособлены к быту, ведь их мысли заняты другими вещами. Окружающие воспринимают «исследователей» как равнодушных и холодных людей. Это является препятствием нормальному общению со сверстниками и учителями [Гуленко, 1997].

Что касается вопроса обучения «исследователей», они скорее теоретики, чем практики. Анализируя данные и составляя логические цепочки, «исследователь» предпочтет не уделять большого внимания мелким деталям. Большую сложность для них представляет зазубривание большого количества материала, особенно, если этот материал лишен каких-либо закономерностей [Ротенберг, 2017, с. 158]. Их чрезмерная самостоятельность часто губительна для их обучения. Но самая большая проблема в том, что они сами определяют для себя то, чем им интересно заниматься, параллельно отодвигая все остальное на второй план, вследствие чего нередко страдает их успеваемость.

Восприятие людей социальной группы сосредоточено на деталях, а не на объекте в целом. Они руководствуются не логикой, но чувствами и эмоциями, то есть, мышление этой группы является конкретно-чувственным. К данной группе относятся люди экстравертно-чувствующего и экстравертно-ощущающего типов. Все сферы жизни, где необходимо общаться с другими людьми — их зона комфорта. Они жизнерадостны, коммуникабельны, эмпатичны и очень эмоциональны. Также они чувствительны к изменению микроклимата в классе, для них важна благоприятная эмоциональная атмосфера на занятиях [Гуленко, 1997].

В учебе «социалы», сосредотачиваются лишь на определенных предметах, однако им необходимо чувствовать ситуацию успеха. Они очень творческие личности, склонные к художественной деятельности [Гуленко, 1997; Ротенберг, 2017, с. 159]. Заучивание большого объема теории для них представляет

сложность, гораздо проще они запоминают конкретные, краткие факты. Им намного легче усваивать материал с помощью рисунков, таблиц и схем. Игровая форма обучения для них в приоритете, так как они не захотят прилагать больших усилий к усвоению теоретического материала [Гуленко, 1997]. Они прибегают к запомненным ранее образам, а не к логическому анализу. «Социалам» трудно дается теоретическое обоснование выполняемых ими практических действий. [Ротенберг, 2017, с. 158].

К следующей группе относятся интровертно-чувствующий и экстравертно-мыслящий психотипы. «Управленцы» сосредоточены на конкретных свойствах изучаемого объекта, но в то же время они склонны к его объективной оценке. Мышление «управленцев» называют конкретно-логическим. Исходя из названия, люди, принадлежащие к этой группе имеют задатки лидеров. Они всегда ориентированы на достижение своих целей в данный момент, а не в будущем. Обладают аналитическим складом ума и умением объективно оценивать ситуацию и свои действия. Они легко находят общий язык с другими, несмотря на то, что никогда не дают волю чувствам и эмоциям.

Что касается учебной деятельности, «управленцы» — настоящие практики. Собственноручно разработанные проекты доставляют им истинное удовольствие. В отличие от «исследователей» они не станут витать в облаках и жить мечтами, а сделают все, чтобы их задумки немедленно воплощались в жизнь. «Управленцы» очень дисциплинированы и прагматичны. В отношениях со сверстниками в школе способны проявлять равнодушие и нарочитую холодность, если их идеи не находят отклика у собеседников [Гуленко, 1997].

К гуманитарной группе установок на вид деятельности принадлежат люди, относящиеся к интровертно-ощущающему и экстравертно-интуитивному психотипам. Мышление представителей данной группы называют идеально-чувственным. «Гуманитарии» отличаются высокой интуитивностью и чувственностью, они склонны к эмпатии и часто предаются мечтам. Часто они ведут себя вызывающе и демонстративно. Несмотря на это, «гуманитарии»

пессимистичны и нелюдимы, порой им присущи даже суицидальные наклонности. Их влечет все, что необычно и неестественно, вследствие чего окружающие считают их чудаками, но всегда готовы поделиться с ними переживаниями, зная, что обретут поддержку и не встретят осуждения [Гуленко, 1997].

Обучающиеся, относящиеся к группе «гуманитариев», любят размышлять на высокие, сложные темы, пытаются предугадать возможный исход того или иного события, увлекаются различными видами искусства. Они любят читать и нередко занимаются писательством сами. «Гуманитарии» очень чувствительны к изменениям микроклимата в коллективе. Они далеки от точных наук, а вот предметы гуманитарного спектра вызывают у них большой интерес. Для них жесткая дисциплина — стесняющий фактор, мешающий их самореализации, а временные рамки — еще один повод получить стресс и уйти в себя. «Гуманитарии» часто отвлекаются на свои фантазии, поэтому необходимо удерживать их внимание [Гуленко, 1997].

На основе психотипов обучающихся и их установок на вид деятельности А. А. Акишина выделяет 2 пути освоения иностранного языка — коммуникативный и некоммуникативный. В этой связи выделяются коммуникативный и некоммуникативный типы обучающихся. Также их называют «интуитивно-чувственный» и «рационально-логический» в соответствии с психическими функциями [Акишина, 2019, с. 183].

Некоммуникативный путь изучения иностранного языка больше всего подходит «исследователям» и «управленцам», то есть обучающимся интровертно- и экстравертно-мыслящего, интровертно-чувствующего и интровертно-интуитивного психотипов. Выявить в классе обучающихся некоммуникативного типа не так сложно. Чаще всего они скованы, молчаливы, имеют узкий круг общения. Они не активны в общении и, следовательно, не стремятся первыми вступать в речевое взаимодействие, в связи с чем часто испытывают трудности при знакомстве с окружающими. Такие обучающиеся не

станут отвечать на вопросы учителя, а если учитель спросит их напрямую, дадут односложный ответ. На вопросы личного характера предпочтут не отвечать. Им нравятся занятия, где от них потребуется как можно меньше самостоятельных решений и активных действий, хорошо и четко организованные уроки с детальными объяснениями преподавателя. Такой тип обучающихся требует повышенного внимания и заботы со стороны учителя. Однако, педагогу рекомендуется не затрагивать темы, связанные с личной, внешкольной жизнью таких обучающихся, а также не назначать их лидерами при работе в группах. Обладают аналитическим складом ума, склонны к построению логических связей. Они легко запоминают новую лексику и грамматические структуры, однако их страх совершить ошибку будет мешать им говорить [Акишина, 2019, с. 182-183].

Коммуникативный путь изучения иностранного языка подходит для обучающихся, которые предпочитают практиковать общение. Это обучающиеся с хорошо развитой интуицией, коммуникабельные и творческие личности. Для них важен не столько процесс обучения, сколько его содержание. Благодаря интуиции они легко предугадывают, в какую сторону может повернуться сюжет диалога, а характерная для них эмпатия позволяет чувствовать собеседника и приспособляться к нему. Самая предпочтительная для них форма обучения — игровая, а самые результативные задания — групповые [Там же]. Исходя из вышеизложенного, описанные характеристики данного пути изучения языка подходят «социалам» и «гуманитариям», то есть экстравертно-чувствующему, экстравертно-интуитивному, интровертно- и экстравертно-ощущающему психотипам обучающихся.

На основе путей овладения языком можно сделать вывод о доминантном полушарии обучающихся [Сиротюк, 1999; 2001]. Левополушарным обучающимся соответствует некоммуникативный тип обучения, так как они обладают аналитическим мышлением и логически-обоснованным, последовательным подходом к решению поставленных задач. Обучающиеся с доминантным правым

полушарием воспринимают общую картину изучаемого ими материала, а не незначительные, на их взгляд, детали.

Для эффективного изучения иностранного языка, некоммунитивному типу обучающихся (левополушарным) предлагаются виды анализа и составления собственных схем и таблиц, в то время как коммуникативному типу (правополушарным) будет легче получать знания творческим путем, изучая художественную литературу, строя диалоги, играя в игры или разбирая уже готовые структуры [Акишина, 2019, с. 191].

Как уже было отмечено, в наши дни широкое распространение получил коммуникативный подход к обучению. Он применяется в различных учебно-методических комплексах. Однако такой способ обучения представляет сложность для обучающихся некоммунитивного типа, что влечет за собой их отставание от программы и неуспеваемость. Поэтому, взаимодействие с таким типом обучающихся на уроке иностранного языка, в частности развитие у представителей данного типа навыков говорения, является актуальным в контексте современных подходов.

1.4. Психолого-педагогические особенности обучающихся 9 класса

Обучающиеся 9 класса являются подростками. Они проходят через одну из самых сложных возрастных ступеней, ее можно назвать переходной и даже ключевой. С.Холл полагал, что подростковая стадия в развитии индивида соответствует эпохе романтизма в истории человечества и воспроизводит эпоху хаоса, когда природные устремления человека сталкиваются с требованиями социальной жизни. Согласно его представлениям, наиболее характерной чертой подростка является противоречивость поведения. Именно С.Холл ввел в психологию представление о подростковом возрасте как кризисном периоде развития [приводится по Носко, 2003, с. 86]. Педагогу необходимо учитывать особенности подросткового возраста при подготовке своих занятий, чтобы не

нарушить процесс формирования личности и сделать урок интересным и эффективным для обучающихся.

В подростковом возрасте закладываются фундаментальные черты личности индивида, формируются базисы нравственности, социальные связи и установки, происходит осознание себя частью общества и отдельной личностью. Также активно развиваются волевые черты характера [Гамезо, 2007, с. 208]. Другими словами, именно в этом возрасте происходит процесс становления личности со своими собственными убеждениями и ценностями.

Переход к подростковому возрасту характеризуется тем, что возникают качественные новообразования, под которыми понимаются становление нового уровня самосознания, «Я-концепции», характерной чертой которой является чувство взрослости [Остапенко, 2013]. В желании ощутить свою самость, проявить себя как взрослый человек, подростки имеют ярко-выраженную потребность к самосовершенствованию и самоутверждению (не только среди сверстников, но и среди взрослых). Именно поэтому в старших классах особый упор должен происходить на самостоятельность обучающихся, их самообразование [Эльконин, 1989, с. 317-318]. Для самого подростка теперь самостоятельные формы занятий становятся приоритетными. Когда учитель выступает лишь помощником, который направляет его, обучающийся старшей школы легче усваивает материал [Мухина, 2019, с. 422]. Вопреки убеждениям, что подростки отлынивают и избегают самостоятельной работы, правильно организованная самостоятельная деятельность не только повысит мотивацию обучающегося к самоутверждению, но и даст ему возможность себя проявить и развить новые полезные навыки. Поэтому, выполняя индивидуальные работы, подростки стараются сделать их максимально качественно и прилежно.

Подходя к решению какой-либо задачи, подросток ориентируется не только на объективные условия и образец действия, но и на собственные качества (особенности, умения, знания, черты характера) как на решающие условия ее решения [Эльконин, 1989, с. 317-318]. Именно поэтому в рамках

коммуникативного подхода разработано много заданий, в которых обучающиеся высказывают свое мнение о той или иной ситуации, отстаивают свою позицию. Даже в упражнениях лексико-грамматического характера встречается тип заданий, в котором обучающийся заканчивает текст, абзац или предложение таким образом, чтобы они были для него правдивыми, то есть соответствовали его взглядам и интересам.

Если в младшей школе круг знакомств, увлечений и интересов обучающихся находился в основном в рамках школы или каких-либо секций, то в старшей школе этот круг входит далеко за их пределы. На смену школьным занятиям приходят сторонние увлечения, появляются взаимоотношения вне школьных стен, вследствие чего меняется и круг интересов. Подростки познают этот мир по-своему, и теперь их знания не ограничиваются школьной программой — лидирующую позицию занимает личный опыт.

Тем не менее, несмотря на такие серьезные перемены личностного характера, для большинства подростков учеба остается на первом месте по ряду различных причин: собственная заинтересованность, беспокойство за свое будущее и успешную сдачу экзаменов, родительский контроль, учеба как основной или единственный вид деятельности. Но теперь обучающиеся активнее и более охотно используют знания, полученные вне школьных стен, предпочитая их знаниям, полученным на уроках. Это происходит не только в их внешкольной жизни, но и при выполнении учебных заданий, как это уже было упомянуто ранее. Также подростки начинают связывать полученные вне школы сведения и опыт с изученным на уроках материалами, находить закономерности, объяснять явления из одной сферы с помощью знаний о другой. Приходит осознание важности образования и обученности, повышается чувство ответственности за свои знания, в первую очередь, перед самим собой.

Желание подростков знать больше и приближение экзаменов повышают мотивацию к учению у обучающихся старшей школы. Одним из главных мотиваторов выступает чувство ответственности за себя и свое будущее, так как

после школы (до окончания которой остается не так много времени) начинается взрослая жизнь, в которой необходимо иметь профессию. Именно беспокойство за свое будущее воспитывает в подростках уверенность в себе и в своих силах, влияет на формирование у юношей и девушек высокой самооценки и уверенности в себе [Баранчиков, 2017].

О своей будущей профессии многие задумываются еще в средней школе, но именно старшая школа является поворотным моментом — моментом профессионального самоопределения. При подготовке к поступлению в желаемый вуз, обучающиеся аккумулируют все свои силы и сосредоточенность, чтобы успешно сдать государственную итоговую аттестацию. И хотя с самомотивацией и саморегуляцией у подростков проблемы возникают редко, педагогу следует дополнительно мотивировать обучающихся изучать свой предмет. Нередки случаи, когда подростки, готовясь к экзаменам по одним предметам, задвигают «ненужные» на второй план, что может спровоцировать отставание по этим предметам и снижение успеваемости.

Мотивация к изучению иностранного языка в российских школах в настоящее время невелика. Это один из предметов, в котором заинтересовано наименьшее количество обучающихся. Часто это связано с непониманием языка, его структур и особенностей на начальном этапе обучения, неправильным подходом к обучению со стороны педагога, заучиванием правил и структур вместо попыток их проанализировать и понять. Также большое влияние на мотивацию обучающихся оказывает их отношение к предмету, интерес к нему. Применяемые методы обучения, их новизна, разнообразие и активность, формат подачи учебного материала, психологически благоприятная атмосфера урока, разнообразие форм работы — все это влияет на возрастание или уменьшение интереса к изучению предмета. На плечи педагога ложится ответственность за то, каким будет урок для всех обучающихся, насколько он будет интересным и полезным для них. Задача учителя — раскрыть практическую важность своего

предмета, от отношения к своему предмету его самого напрямую зависит то, как к этому предмету отнесутся его ученики.

Исходя из вышеперечисленного, общие качества обучающихся 9 класса, которые могут быть задействованы с целью подбора упражнений, это самостоятельность обучающихся и их потребность в самовыражении и самоутверждении, поэтому задания, рассчитанные на индивидуальное выполнение, являются приоритетными. Также принимаются во внимание задания творческого характера, которые помогут подросткам проявить свои способности. Включение в задания интересной информации из различных областей и ее поиск позволяет учитывать стремление обучающихся подросткового возраста к получению новых знаний.

Выводы по главе 1

В данной главе были представлены требования ФГОС к говорению, рассмотрены принципы обучения говорению. Кроме того, были изучены и проанализированы психолого-педагогические особенности обучающихся 9 класса, а также психотипы человека, представленные в типологии К. Юнга. Схема разделения на коммуникативный и некоммуникативный типы обучающихся, основанная на особенностях психотипов и групп установок на вид деятельности, представлена в Приложении А.

Данное разделение при проведении урока иностранного языка оказывает положительное влияние на успешность формирования навыка, связанного с любым видом речевой деятельности. Более того, обучение с учетом особенностей психотипов обучающихся делает образовательный процесс личностно-ориентированным, что эффективно не только в обучении иностранному языку, но и в других предметных областях.

Практическая сторона исследования, посвященного развитию навыков говорения у обучающихся некоммуникативного типа представлена в следующей главе.

2. Практическая реализация уроков по развитию навыков говорения у обучающихся некоммунитивного типа

2.1. Анализ УМК на предмет упражнений, направленных на развитие навыков говорения

Учебно-методический комплекс (УМК) — одна из важнейших и неотъемлемых частей урока в современной школе. Он предлагает огромное количество заданий для обучающихся, имеет большой банк текстов для чтения и помогает педагогу организовать урок в соответствии с требованиями ФГОС. Однако УМК может не соответствовать каким-либо конкретным задачам учителя, вследствие чего ему приходится прибегать к разработке собственных планов урока и упражнений, не опираясь на УМК и т.д. Анализ УМК позволяет выявить пробелы в упражнениях.

Для анализа был выбран УМК «Английский язык» (“Brilliant”) авторов Ю.А. Комаровой, И.В. Ларионовой и К. Макбет для 9 класса, по программе которого мы работали во время прохождения педагогической практики. Данный УМК отвечает требованиям федерального государственного образовательного стандарта и ориентирован на основные характеристики современного учебника иностранного языка. Все компоненты УМК взаимосвязаны и дополняют друг друга. УМК включает в себя учебник с аудиоприложением, рабочую тетрадь к учебнику и книгу для учителя. Кроме того, к УМК прилагается программа курса и рабочая программа к учебникам 5-9 классов.

УМК состоит из девяти модулей (Units):

- Fashion Victims?;
- Great Escapes;
- Crossing Cultures;
- What Next?;
- Our Changing World;
- Express yourself;

- Against the Odds;
- Let's Get Together;
- Wonderful World.

Все модули учебника [Комарова, Ларионова, Макбет, 2014] имеют аналогичное строение. На первой странице модуля обучающиеся могут получить информацию о том, что они изучат в данном модуле: с каким вокабуляром они ознакомятся, какая грамматика будет использоваться в модуле, на какую тему будут предложены тексты и аудиофайлы, какие письма они научатся писать и о чем будут говорить, практикуя устную речь.

Далее обучающиеся знакомятся с первым блоком новой лексики (Vocabulary 1). В данном разделе модуля обучающиеся учат новые слова с помощью широкого спектра упражнений, задействующих различные элементы речевой деятельности: чтение, письмо, аудирование, говорение. Сама новая лексика представлена в начале раздела.

Следующий раздел “Reading” содержит в себе один текст и несколько заданий к нему: ответы на вопросы по содержанию, поисковое чтение, задания типа “True/ False” и т.д. Чтение текста сопровождается прослушиванием аудиозаписи этого самого текста, что способствует уменьшению ошибок произношения.

В следующем разделе представлен первый блок грамматики “Grammar 1”. Он начинается с теории, и затем переходит к практике. В разделе представлены различные задания, начиная заполнением пропусков, заканчивая восстановлением структуры предложения.

Раздел “Speaking”, посвященный говорению, как правило, содержит в себе одно задание на развитие диалогической речи. В этом разделе обучающимся предлагается задавать друг другу вопросы по теме модуля, а также отвечать на них, используя изученную грамматику.

Следом за ним идет раздел аудирования “Listening”, в котором обучающиеся слушают аудиозапись, а затем выполняют задания по аудиотексту. Задания сходны с упражнениями из раздела “Reading”.

В следующем разделе “Vocabulary 2” обучающимся предлагается к изучению второй блок лексики. По своему наполнению он примерно идентичен разделу “Vocabulary 1”.

Далее в модуле представлен особый раздел “Culture today”, в котором обучающиеся знакомятся с различными культурными явлениями, событиями и мероприятиями (например, субкультуры, исторические реконструкции и т.д.) посредством чтения информативных текстов и выполнения заданий по ним. Раздел мало отличается от раздела “Reading”, но его основной функцией является расширения кругозора.

Второй блок грамматики предлагается обучающимся в разделе “Grammar 2”. Задания здесь аналогичны заданиям на отработку первого блока грамматики. В конце каждого раздела “Grammar 2” Представлен мини-блок “Book Corner. Unit grammar check.” В этом блоке обучающиеся читают отрывок из зарубежного литературного произведения, выбирая нужную форму некоторых слов в соответствии с грамматикой модуля. Данный мини-блок имеет большую ценность, так как он позволяет обучающимся не только отработать грамматику модуля, но и познакомиться с аутентичными текстами на английском языке.

Раздел “Writing dossier” представляет собой практику написания различного вида письменных обращений по определенному плану, например, описание рекламного ролика, отзыв на книгу, рецензия на фильм и т.д. Раздел способствует развитию навыка письма в рамках подготовки к ОГЭ.

В разделе “Dialogue builder” обучающиеся практикуют разговорную речь путем построения диалогов по шаблону. Они читают и слушают диалоги, учат их наизусть, строят их самостоятельно по подобию представленных в учебнике. В данном разделе акцент сделан на улучшение именно диалогической речи.

Раздел “Language Guide” предназначен для повторения материала в целях подготовки к итоговому тестированию по модулю. Здесь собрана вся лексика и грамматика модуля с теорией и примерами. Заданий и упражнения не предусмотрены.

Финальным разделом модуля является “Progress check”. Он представляет собой упражнения различного характера по грамматике и лексике всего модуля и является аналогом финального теста. Так же, как и раздел “Language Guide”, предназначен для подготовки к выполнению финального теста по модулю.

Кроме основных заданий и разделов в модуле также встречаются такие упражнения как “Your voice”, в которых обучающимся нужно выразить собственное мнение по теме, закончить предложения в соответствии со своим мнением или поговорить на определенную проблему, и мини-блок “Pronunciation” — прослушивание, чтение транскрипций, тренировка ударения в словах, вызывающих сомнения.

После всех модулей в учебнике представлен отдельный блок “Across the curriculum”, который считается дополнительным к основным модулям. Здесь обучающиеся могут узнать много новых сведений и полезной информации об окружающем мире, например, из текстов они могут узнать, как оказывать первую помощь, или же познакомиться с различными элементами архитектуры. В блоке предлагаются задания различного содержания и уровней сложности. Здесь можно найти большое количество проектных заданий.

На последних страницах учебника расположена справочная информация: англо-русский словарь, список неправильных глаголов.

Рабочая тетрадь (Workbook) является дополнением к учебнику. Задания построены по аналогии с заданиями учебника (также они нередко перекликаются между собой) и направлены на отработку преимущественно лексико-грамматического материала.

Что касается книги для учителя (Teacher’s Book), она содержит материалы и методические рекомендации по организации и проведению занятий. Также в ней

находятся итоговые тесты к каждому модулю и критерии их оценивания, ключи к этим тестам и к упражнениям из учебника и рабочей тетради.

Аудиоприложение к учебнику предназначено для выполнения упражнений на аудирование. Все записи заранее продублированы, задание также произносится в записи.

Как можно заметить, данный УМК содержит в себе достаточно большой спектр заданий на различные виды речевой деятельности. Учебник и тетрадь хорошо проиллюстрированы, большинство заданий интересны и эффективны, все упражнения соответствуют требованиям ФГОС. Заданий на развитие навыков говорения, однако, намного меньше, чем упражнений лексико-грамматического характера. Отметим, что задания, представленные в данном УМК, в большинстве своем направлены на развитие диалогической речи. Это упражнения с заучиванием структур диалогов, тренировка построения вопросов и ответов и так далее. Что касается упражнений, направленных на развитие монологической речи (например, выражение своего мнения, комментариев к ситуации), то таких заданий значительно меньше (тип задания “Your voice”, появляющийся в модуле в среднем 2-3 раза). Такие задания однотипны или подразумевают лишь краткое речевое высказывание. Большинство упражнений, представленных в УМК, имеют коммуникативный характер. Как было упомянуто ранее, такие упражнения вызывают трудности при выполнении у обучающихся некоммуникативного типа. Один из вариантов решения данной проблемы — модификация упражнений из УМК с учетом особенностей таких обучающихся.

Исходя из вышперечисленного, можно сделать вывод о том, что внедрение педагогом дополнительных упражнений, основанных на материале УМК, будет уместно не только в целях улучшения говорения у обучающихся некоммуникативного типа, но и в целях повышения у них мотивации к говорению.

2.2. Виды упражнений для развития навыка говорения

Прежде, чем приступить к модификации упражнений, необходимо рассмотреть и проанализировать уже существующие виды упражнений и их актуальную направленность. Ранее при обучении говорению акцент ставился на речь монологическую, что связано с ограниченными на тот момент межкультурными и международными контактами. Если говорить о диалогической речи, то можно отметить, что диалоги тоже сводились к коротким монологам между двумя участниками, напоминая дебаты, из чего можно сделать вывод, что диалоги практически не напоминали ситуации реального общения. В современной школе, исходя из принципов обучения говорению, упомянутых ранее, акцент все же смещается в сторону диалога. Главная тенденция обучения говорению в коммуникативном подходе — подготовка обучающихся к диалогу культур, моделирование ситуаций реального общения, поэтому на первый план выходят диалоги и полилоги, но умалять значимость монологической речи, конечно, не следует [Соловова, 2005, с. 165].

Согласно В.Л. Скалкину, упражнения на развитие навыков говорения делятся на два типа: тренировочные и коммуникативные [Скалкин, 2008].

Тренировочные упражнения направлены на активизацию языкового материала с целью использования отточенных знаний фонетического, лексического и грамматического характера непосредственно в процессе говорения. Как и в любой тренировке, сущность этих упражнений — в многократном и варьируемом повторении иноязычной формы, соответствующей заданному содержанию, то есть именно языковая форма высказывания является приоритетной.

Всего выделяется 6 видов упражнений тренировочного характера:

- 1) имитационные — повторение вслед за звуковым источником речевого материала;
- 2) подстановочные — воспроизведение речевых образцов, видоизмененных на основе заданных элементов замены;

3) комбинационные — построение на основе данных элементарных предложений более крупных синтаксических образований с помощью незначительных изменений;

4) трансформационные — видоизменение обучающимися данных им предложений путем замены основной грамматической или лексической структуры по образцу;

5) конструктивные — самостоятельное построение учениками высказываний с опорой на данный им языковой материал;

6) переводные — перевод на завершающем этапе активизации языкового материала используется в основном как контролирующее упражнения.

Цель второго типа упражнений (коммуникативного) — нерегулируемая, конкретно не направляемая активизация языкового материала в условиях речевой практики при решении коммуникативных и содержательных задач, что направлено на развитие речевой компетентности и подготовки к условиям реальной коммуникации. Здесь внимание сфокусировано на содержание высказывания, то есть подразумевается, что его форма уже носит отточенный, натренированный характер и близка к автоматизму. Именно в данном типе упражнений проявляется приближенность современного говорения к реальным коммуникативным ситуациям.

Выделяются следующие виды коммуникативных упражнений:

1) респонсивные — включающие вопросо-ответные и реактивные упражнения, основная единица обучения – предложение, суть операции – в реакции обучающихся на высказывание или вопрос;

2) ситуативные — включающие учебно-речевые проблемные ситуации, основная единица обучения – фрагментарное высказывание, суть операции – в реакции обучающихся на описание ситуации, содержащее стимул к речи;

3) репродуктивные — включающие пересказ, сообщение, информацию; единица обучения – монологическое единство, суть операции – в изложении

некоторого речевого материала обучающимися, побуждаемыми содержащимся в нем стимулом или предписанием;

4) дескриптивные — включающие описание визуальных материалов (картинок, видео и кинофильмов), основная единица обучения – монологическое единство, суть операции – в переложении на звук зрительного ряда, имеющего содержание;

5) дискуссионные — включающие учебную дискуссию и комментирование, единица обучения – связное высказывание различной протяженности, суть операции – в реакции на некоторую ситуацию, стимулирующую обучающихся к выражению своего отношения к ней;

6) композиционные — включающие устные сочинения обучающихся с опорой на данный им материал (тему, пословицу), свободный рассказ; единица обучения – развернутый монолог;

7) инициативные — включающие ролевые игры, «интервью», «пресс-конференции», различные виды импровизаций; единица обучения – предложение, фрагментарное высказывание; суть операции – в вербализации внутреннего стимула к организации общения;

8) игровые — включающие разного рода загадки, шарады, игры.

Исходя из вышеперечисленного, можно установить, что порядок освоения навыка говорения следующий: восприятие новой речевой установки, ее тренировка и непосредственно использование установки в коммуникации. Конечным результатом выполнения упражнений является умение использовать в своей речи несколько речевых установок. Упражнения, предложенные В.Л. Скалкиным, действительно справляются со своей задачей, а его классификация является актуальной, поскольку все упражнения, представленные в ней, используются в различных современных учебно-методических комплексах. В целях развития навыков говорения у обучающихся, как правило, используют комплекс упражнений, разработанный в соответствии с темой урока, учебной

программой и психологическими особенностями обучающихся в конкретном классе.

2.3. Моделирование уроков по развитию навыков говорения на основе авторского комплекса упражнений

При разработке плана урока необходимо учитывать факторы, которые укажут на его эффективность и результативность. Е.Н. Соловова предлагает следующую характеристику успешного урока по формированию навыка говорения [Соловова, 2005, с. 166]:

- обучающиеся говорят подавляющую часть урока, учитель выступает помощником и организатором речевого взаимодействия;
- все обучающиеся принимают равное участие в общении, учитель центрирует внимание не только на активных и раскованных, но и уделяет должное внимание некоммуникативному типу обучающихся, прилагает усилия, чтобы вовлечь их в речевую деятельность;
- обучающиеся хотят говорить, ведь они получают мотивацию со стороны учителя и заинтересованы в самом предмете и получении новых знаний;
- языковой уровень соответствует реальным возможностям данной группы.

Работа с включением дополнительных упражнений и модификацией предложенных была проведена в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №1» г. Бородино (МБОУ «СОШ №1»). На уроках был использован УМК «Английский язык» (“Brilliant”) (авторы: Ю.А. Комарова, И.В. Ларионова, К. Макбет). Тема модуля: “Fashion Victims?” («Жертвы моды?»).

Работа по формированию навыков говорения у некоммуникативного типа обучающихся проходила в несколько этапов. На первом этапе в классе были выявлены обучающиеся, которых можно было отнести к некоммуникативному типу, по следующим признакам: им тяжело давалась работа в группах и парах, они не проявляли инициативы на занятиях, не поднимали руку, чтобы ответить (если задать вопрос напрямую, давали правильный ответ), часто отказывались отвечать

у доски и выступать с монологами, но если выступали, то отвечали очень кратко, используя простые речевые структуры. На переменах не проявляли активности, держались обособленно или в микрогруппах. Согласно наблюдению, 4 обучающихся в подгруппе 9 «А» класса оказались представителями некоммуникативного типа.

Следующим этапом работы являлось моделирование планов уроков с целью развития навыков говорения. Планы разрабатывались с учетом особенностей обучающихся некоммуникативного типа. В этой связи упражнения, представленные в УМК, были модифицированы и адаптированы для этой категории обучающихся. Остальным обучающимся упражнения из УМК были предложены без изменений.

Первым этапом разработки планов урока является создание критериев оценивания навыков говорения с целью отслеживания их формирования у обучающихся. Они представлены в Таблице 1.

Таблица 1 — Критерии оценивания навыков говорения на уроке английского языка.

Критерии оценивания	Количество баллов		
	0	1	2
Интонация	Грубые нарушения интонирования.	Незначительные ошибки в интонировании или их малое количество.	Отсутствие интонационных нарушений.
Произносительная норма	Допущено большое количество грубых произносительных ошибок.	Количество ошибок или их качество не критично.	Полное отсутствие произносительных ошибок.
Полнота высказывания	Очень краткое высказывание (краткие ответы в работе в паре/группе,	Высказывание не вполне содержательное.	Высказывания полные, содержательные, инициатива в

	отсутствие инициативы).		ситуации коммуникации.
Использование вокабуляра	0 Отсутствие вокабуляра по теме.	1 Не вполне активное использование вокабуляра по теме.	2 Большое содержание активного вокабуляра.
Понимание речевой ситуации	0 Неверная трактовка ситуации, отсутствие аргументации, высказывания, далекие от темы.	1 Не вполне правильное понимание речевой ситуации.	2 Правильное понимание речевой ситуации, обоснованная аргументация, высказывания, соответствующие теме и ситуации.
			ИТОГО: 9 8-9 — 5 6-7 — 4 4-5 — 3 0-3 — 2

При разработке упражнений для обучающихся некоммунитивного учитывался их аналитический склад ума и склонность к схематизму. Обучающиеся самостоятельно составляли опоры в виде структур, схем и таблиц при выполнении заданий. Задания предлагались в деталях. Во время урока применялся принцип поэтапности формирования навыка.

Для успешной реализации процесса говорения некоммунитивных обучающихся был разработан банк шаблонов заданий для различных этапов формирования навыка говорения.

1. Тренировочные упражнения:

- 1) Конструктивный тип упражнений (самостоятельное построение высказываний с опорой на языковой материал).

Принимая во внимание склонность таких обучающихся к схематизму, им предлагается список предложений по теме в случайном порядке, чтобы сначала восстановить структуру этих предложений, выбрав верную

грамматическую форму, а затем упорядочить их по смыслу, представив в виде иерархической схемы или Mind Map. У стрелочек в схеме указываются союзы или слова-связки, чтобы сделать текст более связным. Таким образом, обучающиеся самостоятельно разрабатывают опору для монологического высказывания. Текст представляется устно (см. Приложение Б).

2) Подстановочный + комбинационный тип упражнений.

Обучающимся предложены простые предложения в случайном порядке. В них пропущены лексические или грамматические единицы (либо представлены такие, которые необходимо заменить изученными на уроке), а также список слов-связок. Обучающиеся вставляют или заменяют лексико-грамматические единицы, выстраивают предложения в правильном порядке и, употребляя подходящие слова-связки, делают их сложными, чтобы получился единый связный текст. Получившийся текст представляется устно. Симбиоз данных типов упражнений помогает подойти к структурированию высказывания с актуализацией новой лексики и грамматики. Таким же образом можно совместить трансформационный и комбинационный тип упражнений (см. Приложение В).

3) Переводной тип упражнений.

Обучающимся предлагается текст на русском языке, который необходимо перевести на английский язык и представить перевод устно. При этом, обучающимся предлагается перевести не весь текст, а лишь основные его фразы или предложения и выписать их, как опорные. Далее есть два способа выполнения данного задания: первый — предположить, что могло произойти дальше, изменить финал или проанализировать ситуацию и дать комментарий о том, почему в тексте все произошло именно таким образом (что отсылает нас к ситуативным упражнениям); второй — перетекание данного упражнения в репродуктивное, то есть в пересказ с опорой на самостоятельно переведенные ключевые фразы (см. Приложение Г).

2. Коммуникативные упражнения:

1) Дескриптивный тип упражнений.

При описании картинки обучающимся предлагается составить Mind Map, в которой будут расписаны ключевые моменты описания. Mind Map используется либо как опора во время выступления, либо только во время подготовки своего высказывания, чтобы структурировать его (см. Приложение Д).

2) Композиционный тип упражнений.

Перед началом монологического высказывания обучающимся предлагается сначала составить краткий план ответа (при необходимости выписать сложные слова и структуры в нужные подпункты плана). В плане не должно быть лишней информации. План используется как опора для монологической речи (см. Приложение Е).

3) Репродуктивный тип упражнений.

Обучающимся дается на прочтение или аудирование небольшой текст, а также картинки, описывающие сюжетные ситуации из данного текста. Обучающимся предлагается присвоить картинкам порядковые номера, чтобы они повторяли хронологию текста. Таким образом, для того чтобы пересказать текст, обучающимся нужно будет описать данные картинки, которые будут являться опорой для построения высказывания (см. Приложение Ж).

4) Дискутивный тип упражнений.

Контекстные задачи или кейсы. Обучающимся предлагается проблемная ситуация, которую нужно проанализировать с учетом всех влияющих на нее факторов и найти решение данной проблемы (см. Приложение И). План выполнения задания расписывается на доске. Обучающиеся пользуются самостоятельно-разработанными схемами грамматических и речевых структур (что демонстрирует их уровень понимания материала). Если данное задание подразумевает выполнение в парах, то обучающийся

некоммуникативного типа не работает с представителем коммуникативного типа — он возьмет инициативу в свои руки, и первый получит возможность от молчаться. Учитель следит за ходом выполнения задания, не дает обучающимся молчать, при необходимости задает наводящие вопросы, подталкивает к речевой деятельности.

5) Респонсивный тип упражнений.

Обучающимся предлагается начало диалога, разбитого на роли. Их задача — закончить данный диалог и представить его устно в парах. Другим вариантом данного задания является построение диалога с опорой на текст, где задача обучающихся заключается в представлении текста по ролям в устно-диалоговой форме. При устном выступлении разрешено использование опоры в виде выписанных ключевых слов или словосочетаний (Приложение К).

Во время педагогической практики обучающиеся 9 «А» класса занимались по модулю “Fashion Victims?” («Жертвы моды?»). Упражнения для развития навыков говорения внедрялись на протяжении всего периода изучения модуля. Как уже было обозначено ранее, в учебнике представлено не так много упражнений для развития этого навыка, поэтому некоторые упражнения были модифицированы. Ниже приведены планы двух уроков, проведенных в 9 «А» классе в МБОУ «СОШ №1» г. Бородино.

План урока №1. Listening and grammar. Compound nouns — Fashion Accessories.

Задачи урока:

- Тренировать говорение, произношение и аудирование обучающихся;
- Актуализировать лексико-грамматический материал, изученный на прошлых уроках;
- Изучить сложные существительные;
- Тренировать использование сложных существительных.

I. Этап мотивации к учебной деятельности

В качестве речевой разминки обучающимся предлагается описать одежду друг друга, принты на ней и материал, из которой она сделана, тем самым актуализируя изученную лексику. Также внимание обучающихся обращается на наличие аксессуаров. Таким образом, учитель подводит обучающихся к теме урока.

Задания для обучающихся: описание одежды, определение темы урока.

Организационная форма: фронтальная.

Деятельность учителя: предлагает обучающимся описать одежду друг друга, обращая внимание на аксессуары, и подводит к теме урока.

Деятельность обучающихся: описывают друг друга, высказывают предположения о теме урока.

Планируемые результаты: обучающимся определена тема урока, актуализирована изученная ранее лексика и грамматика, проведена практика говорения.

II. Этап актуализации опорных знаний

Знакомство с теоретическим материалом о сложных существительных (и названиях модных аксессуаров), отработка их произношения и использование их в подстановочных упражнениях.

Задания для обучающихся: подстановочные упражнения.

Организационная форма: индивидуальная, фронтальная.

Деятельность учителя: выводит на доску схему образования сложных существительных, дает теоретическую справку по теме, предлагает обучающимся подстановочные упражнения из учебника (см. Приложение Л) для закрепления материала, включает аудиофайл для отработки правильного произношения новых слов, отвечает на вопросы обучающихся при их наличии.

Деятельность обучающихся: знакомство с теоретическим материалом, прослушивание аудиофайла и повторение за диктором, выполнение практического задания.

Планируемые результаты: обучающиеся ознакомлены с новым теоретическим и практическим материалом, умеют правильно произносить новые слова.

III. Этап применения знаний и умений

	Урок без внедрения модифицированных упражнений	Урок с внедрением модифицированных упражнений
Задания для обучающихся:	Обучающимся предлагается в парах описать картинки из учебника (см. Приложение М), после чего быть готовыми представить описание учителю устно. Затем прослушать аудиофайл и расположить картинки в порядке их упоминания диктором. Ответить на вопросы по аудиотексту.	Обучающимся предлагается индивидуально описать картинки из учебника (см. Приложение М), предварительно создав Mind Map для своего ответа (пример в Приложении Д). Ответить устно учителю. Затем прослушать аудиофайл и расположить картинки в порядке их упоминания диктором. Ответить на вопросы по аудиотексту.
Организационная форма:	Парная, фронтальная.	Фронтальная, индивидуальная.
Деятельность учителя:	Контролирует работы в парах, принимает ответ у обучающихся включает аудиофайл, работает совместно с обучающимися над выполнением заданий.	Контролирует индивидуальные работы, принимает ответы обучающихся, включает аудиофайл, работает совместно с обучающимися над выполнением заданий.
Деятельность обучающихся:	Работа в парах, устный ответ учителю, прослушивание аудио, ответы на вопросы.	Индивидуальная работа, разработка Mind Map, устный ответ учителю, прослушивание аудио, ответы на вопросы.
Планируемые результаты:	Обучающиеся применили на практике новые знания, произошла практика говорения.	

IV. Этап первичной проверки понимания

	Урок без внедрения модифицированных упражнений	Урок с внедрением модифицированных упражнений
Задания для	Обучающимся предлагается	Обучающимся предлагается

обучающихся:	упражнение из учебника (см. Приложение Н), в котором они должны снова вернуться к описанию внешности одноклассников. Обучающиеся должны составить небольшое монологическое высказывание об одежде своих одноклассников используя новые сложные существительные (чем больше, тем лучше). Представить друг другу в виде монологической речи. Быть готовыми презентовать свою речь учителю.	упражнение подстановочно-комбинационного типа, разработанное учителем (см. Приложение В). Получившийся текст представить учителю устно.
Организационная форма:	Индивидуальная, фронтальная.	
Деятельность учителя:	Контролирует процесс выполнения заданий, принимает ответы, помогает в случае затруднений.	
Деятельность обучающихся:	Выполнение задания из учебника.	Выполнение задания, разработанного учителем.
Планируемые результаты:	Закрепление знаний по теме, улучшение навыков монологической речи.	

V. Этап рефлексии (подведение итогов занятия)

Учитель задает несколько вопросов на понимание темы, узнает, есть ли трудности в усвоении материала, выставляет оценки за работу и задает домашнее задание.

План урока №2. Culture today. Fashion and music.

Задачи урока:

- Тренировать чтение, аудирование и говорение обучающихся;
- Актуализировать лексико-грамматический материал, изученный на прошлых уроках.

I. Этап мотивации к учебной деятельности

В качестве речевой разминки обучающимся предлагается фотография представителей различных субкультур (см. Приложение П). Также учитель просит

вспомнить, какие субкультуры они знают и помнят, что могут сказать об их стиле и предпочитаемой музыке. Учитель подводит обучающихся к теме урока.

Задания для обучающихся: определение темы урока.

Организационная форма: фронтальная.

Деятельность учителя: ведет беседу с обучающимися, подводит к теме урока.

Деятельность обучающихся: отвечают на вопросы преподавателя, высказывают предположения о теме урока.

Планируемые результаты: обучающимися определена тема урока, проведена практика говорения.

II. Этап актуализации опорных знаний

Обучающиеся слушают аудиотекст и параллельно читают его в учебнике. Затем совмещают тексты и картинки (см. Приложение Р).

Задания для обучающихся: чтение текста, прослушивание аудиофайла, сопоставление картинок с текстами.

Организационная форма: индивидуальная, фронтальная.

Деятельность учителя: контролирует выполнение заданий, включает аудиофайл, помогает в случае затруднений, организует коммуникацию в классе.

Деятельность обучающихся: читают тексты и слушают аудиофайл, сопоставляют картинки и тексты.

Планируемые результаты: обучающиеся улучшили навыки аудирования, чтения и говорения, расширили кругозор.

III. Этап применения знаний и умений

	Урок без внедрения модифицированных упражнений	Урок с внедрением модифицированных упражнений
Задания для	Обучающимся предлагается	Обучающимся предлагается

обучающихся:	упражнение из учебника (см. Приложение С). С опорой на вопросы, представленные в упражнении, они составляют монолог.	разработанное учителем переводное упражнение, перетекающее в репродуктивное (см. Приложение Г).
Организационная форма:	Индивидуальная, фронтальная.	
Деятельность учителя:	Контролирует выполнение задания, помогает в случае затруднений.	
Деятельность учеников:	Составление монолога с опорой на вопросы.	Подготовка пересказа текста.
Планируемые результаты:	Обучающиеся улучшили навык монологической речи.	

IV. Этап первичной проверки понимания

Задания для обучающихся: составление диалога с опорой на его имеющееся начало и представление его устно по ролям (см. Приложение К).

Организационная форма: парная.

Деятельность учителя: контролирует выполнение задания, помогает в случаях затруднений, оценивает презентации диалога.

Деятельность обучающихся: составляют диалог в парах и презентуют его устно.

Планируемые результаты: обучающиеся улучшили навыки диалогической речи.

V. Этап рефлексии (подведение итогов занятия).

Учитель задает несколько вопросов на понимание изученного на уроке, узнает, есть ли трудности в усвоении материала, выставляет оценки за работу и задает домашнее задание.

Как можно заметить, обучающимся некоммуникативного типа предлагалось меньше упражнений коммуникативных и больше тренировочных, так как формирование навыка начинается с его тренировки. В дальнейшем обучающимся предлагались более сложные упражнения, направленные непосредственно на коммуникацию.

К моменту окончания работы по данному модулю можно было отметить, что обучающиеся некоммуникативного типа чувствовали себя более уверенно при выполнении заданий, меньше боялись совершить ошибку и более охотно шли на контакт, что говорит о повышении заинтересованности в изучении предмета и улучшении навыков говорения. Также можно судить об улучшении успеваемости, исходя из результатов проведения уроков (см. Приложение Т). Это может быть связано с тем, что обучающиеся начали более активно работать на уроках.

Все вышеперечисленное подтверждает, что внедрение на уроке упражнений, разработанных и модифицированных учителем с учетом психологических особенностей некоммуникативного типа обучающихся, является эффективным.

Выводы по главе 2

Во второй главе представлена практическая сторона исследования. В ней приведен анализ УМК, результат которого показал, что представленные в учебнике упражнения в большинстве своем составлены без учета особенностей обучающихся некоммуникативного типа. Также во втором параграфе данной главы были рассмотрены виды упражнений для развития навыков говорения по В.Л. Скалкину.

В третьем параграфе главы был представлен авторский комплекс упражнений для развития навыков говорения. Упражнения были разработаны и модифицированы с учетом психолого-педагогических особенностей обучающихся некоммуникативного типа и внедрены в образовательный процесс, как это продемонстрировано в приведенных в параграфе планах уроков. Результатом использования данных упражнений в образовательном процессе в ходе педагогической практики стало повышение уровня успеваемости обучающихся некоммуникативного типа, исходя из чего, можно сделать вывод о том, что их использование было эффективным.

Заключение

Данная выпускная квалификационная работа посвящена развитию навыков говорения у обучающихся некоммуникативного типа, а также подтверждению эффективности формирования навыков говорения у обучающихся с учетом их психотипологических характеристик.

Теоретическая часть данной работы позволила ознакомиться с основными нормативными документами, где прописаны основные цели и требования к освоению навыка говорения в общеобразовательной школе. Были изучены принципы обучения говорению в контексте современных подходов, рассмотрены психотипы обучающихся и их психолого-педагогические особенности.

В практической части выпускной квалификационной работы приведен анализ учебно-методического комплекса, рассмотрены виды упражнений для развития навыков говорения, а также представлено моделирование уроков на основе авторского комплекса упражнений, разработанного с учетом психотипологических особенностей обучающихся некоммуникативного типа.

Результатом данной выпускной квалификационной работы являлось достижение цели — подтверждение эффективности формирования навыков говорения у обучающихся с учетом их психотипологических характеристик.

Список использованных источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования /Мин-во образования и науки Рос. Федерации. — М.: Просвещение, 2010. — 41 с.
2. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР. 2009. — 449 с.
3. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить: для преподавателя русского языка как иностранного. 8-е изд., испр. и доп. — М.: Рус. яз. Курсы, 2019. — 256 с.
4. Баранчиков А. С. Психологические особенности учеников старшего школьного возраста //Информация как двигатель научного прогресса: сборник статей Международной научно-практической конференции, Екатеринбург. – 2017. – Т. 15. С. 142-144.
5. Богомаз С.А. Исаева Т.М. Изучение психофизиологических особенностей школьников с различными профилями функциональной асимметрии мозга II Сибирский психол. журн. Томск, 1997. N. 4. С. 43-48.
6. Васильев В.Н., Рамазанова А.П., Богомаз С.А. Познай других — найди себя (Лекции о психологических типах и их отношениях). Томск, 1996. — 185 с.
7. Гамезо М.В., Герасимова В.С., Машурцева Д.А., Орлова Л.М. Общая психология: Учебно-методическое пособие /Под общ. ред. М.В. Гамезо. — М.: Ось-89, 2007. — 352 с.
8. Ганнушкин П. Клиника психопатий: их статика, динамика, систематика. – Litres, 2020. — 167 с.
9. Гуленко В.В., Тыщенко В.П. Юнг в школе. Соционика в межвозрастной педагогике: Учебно-методическое пособие. Новосибирск: Изд-во Новосиб. ун-та; М.: Совершенство, 1997. — 270 с.

10. Единая комплексная информационная система департамента образования и науки города Москвы (Приложение к основной образовательной программе основного общего образования «Иностранные языки» («Французский язык», Уровень образования «основное общее образование»). [Электронный ресурс] URL: https://st.educom.ru/eduoffices/gateways/get_file.php?id=%7B140C7CCE-D84E-4763-B810-1C91C283A3E4%7D&name=francuzskiy-yazyk.pdf (дата обращения 26.04.2021).
11. Комарова Ю.А. , Ларионова И.В., Макбет К. / Английский язык “Brilliant” 9, уч. — М.: «Русское слово», Macmillan Publishers Ltd, 2014. — 164 с.
12. Леонгард К. Акцентуированные личности. — Эксмо-Пресс, 2002. — 358 с.
13. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. — М.: Питер СПб, 2019. — 304 с.
14. Мухина В. С. Возрастная психология феноменология развития. — М.: Академия, 2019. — 656 с.
15. Новиков А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий. — М.: ИЭТ, 2013. — 268 с.
16. Носко И. В. Психология развития и возрастная психология. — Учебное пособие. - Владивосток: ТИДОТ ДВГУ, 2003. - 131 с.
17. Остапенко Г.С., Остапенко Р.И. Анализ особенностей личности подростков с девиантным поведением //Перспективы науки и образования. 2013. № 1. С. 54-60.
18. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: Пособие для учителей иностранных языков. 2-е изд. — М.: Просвещение, 1991. — 223 с.
19. Ротенберг В.С., Бондаренко С.М. Мозг. Обучение. Здоровье. — М.: Мой учебник, 2017. — 208 с.
20. Сафронова И. А. Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык. 5-9 классы. ФГОС. — М.: Просвещение, 2012. — 202 с.

21. Сенькова Т. А. Методика формирования речевых навыков и основные принципы обучения говорению на иностранном языке //Труды БГТУ. Серия 6: История, философия. – 2014. — №. 5 (169). С. 196-198.
22. Сиротюк А. Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. — М.: ТЦ Сфера, 2001. — 128 с.
23. Сиротюк А. Л. Психофизические условия деятельности учителя по развитию мышления младших классов с учетом возрастной динамики функциональной асимметрии полушарий головного мозга: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03. Тверь, 1999. — 143 с.
24. Скалкин, В. Л. Системность и типология упражнений для обучения говорению //Иностранные языки в школе. 2008. № 4. С. 123-133.
25. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : базовый курс лекций : пособие для студентов пед.вузов и учителей. — М.: Просвещение, 2005. — 239 с.
26. Халилова Х. Э. Современные средства, методы и приемы обучения диалогу //Вестник современной науки. 2016. №. 6-2. С. 128-130.
27. Шарп Д. Типы личности. Юнговская типологическая модель. — М.: Городец, 2016. — 220 с.
28. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. — М.: Педагогика 1989. — 560 с.
29. Юнг, К.Г. Психологические типы / К.Г. Юнг; пер. с нем. С. Лорие; под общ. ред. В. Зеленского. — М.: Университетская книга : АСТ, 1998. — 720 с.
30. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. — М.: Сентябрь, 2000. — 112 с.
31. Holland J. L. Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments. – Psychological Assessment Resources, 1997. – 303 p.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Разделение обучающихся на коммуникативный и некоммуникативный типы с учетом психотипологических особенностей.

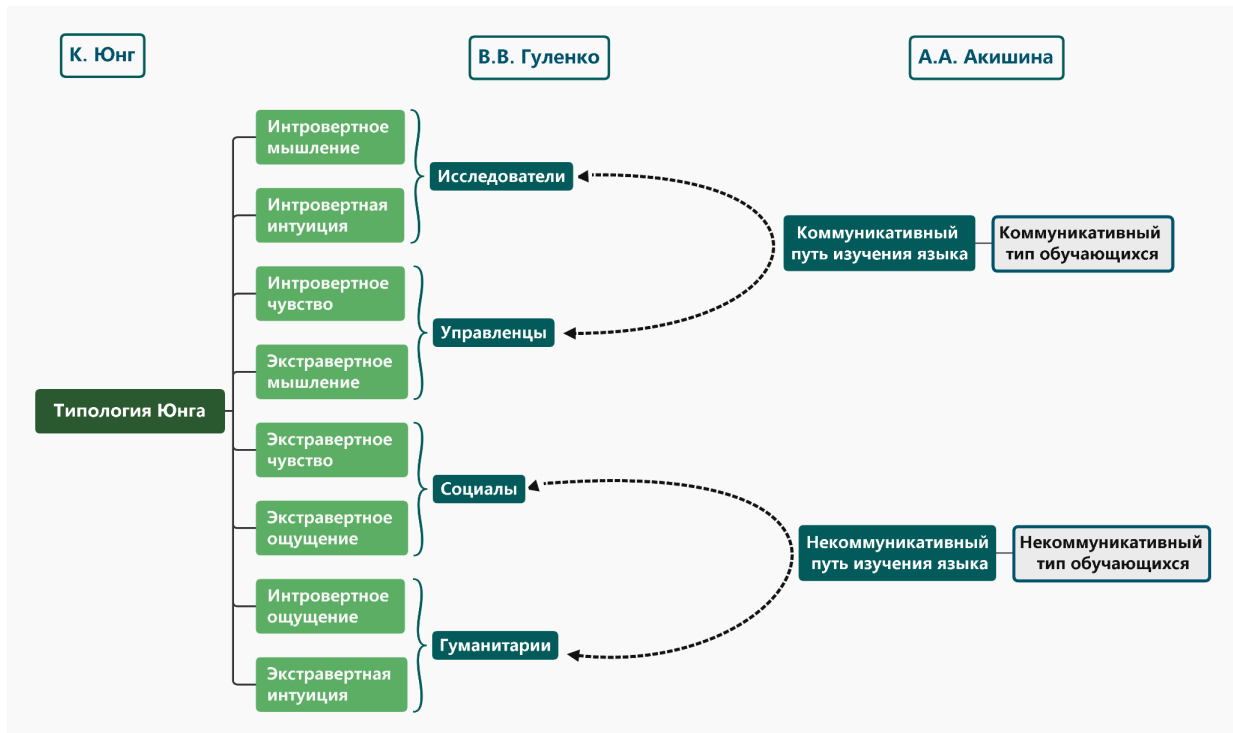


Рисунок 1. Схема разделения обучающихся на коммуникативный и некоммуникативный типы.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Упражнение конструктивного типа.

Choose the right form of the verbs in brackets and restore the structure of the sentences. Put the sentences in the right order. Use the conjunctions to link the sentences in your text.

(go) / school / I / foot / to / today / on .

to / I / (go) / day / every / school .

I / to / (go) / usually / bus / school / by .

nice / weather / the / (be) / today / very .

have / want / little / I / a / to / walk .

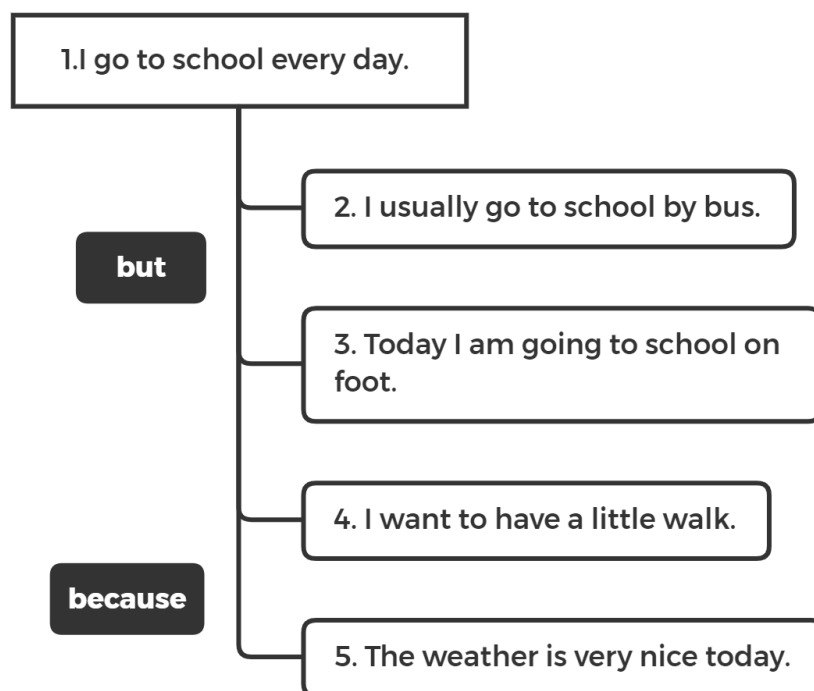


Рисунок 2. Вариант выполнения задания.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Упражнение подстановочно-комбинационного типа .

Put the sentences in the right order. Fill in the gaps with appropriate compound nouns of fashion accessories. Use linking words from the table to make the text more complex. Present your text orally.

<i>Though</i>	<i>In other words</i>	<i>By the way</i>
----------------------	------------------------------	--------------------------

She studies in 9th form.

Sherry is a school girl.

It is her mother's gift.

She loves accessories for hair.

As for jewelry, she wears only _____ with blue jewels.

She is just a girl who tries to look good.

She always wears pink _____ on her nails.

She is not keen on fashion.

And _____ is one of her favourites.

Один из вариантов выполнения задания:

Sherry is a school girl. She studies in 9th form. ***Though*** she is not keen on fashion, her clothes are good enough. ***In other words***, she is just a girl who tries to look pretty. She always wears pink ***nail varnish*** on her nails. ***By the way***, she loves accessories for hair. And the ***headband*** is one of her favourites. As for jewelry, she wears only ***earrings*** with blue jewels. It is her mother's gift.

(nail varnish, headband, earrings)

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Упражнение переводного типа (с перетеканием в репродуктивный).

Translate the text into English. Write down the crucial phrases. Retell the text using your phrases.

Мода и музыка

Музыка часто влияет на моду, и существует множество различных городских групп, которые следуют определенному стилю. К ним относятся готы (которые всегда носят черное), гранж (поклонники Курта Кобейна, одетые в клетчатые рубашки и рваные джинсы) или хип-хоперы (которые слушают хип-хоп и носят огромные худи).

Часто стиль различных субкультур перенимается людьми в повседневную жизнь. Например, худи уже стали чем-то вроде классики, а клетчатые рубашки носят и те, кто вовсе не слушает рок. Поэтому, мы можем сказать, что стиль субкультур вдохновляет многих на новые яркие образы.

the 1st paragraph	the 2nd paragraph
1. music influences fashion 2. urban groups follow a particular style 3. checked shirts, ripped jeans, huge hoodies	1. style is often adopted by people 2. hoodies have become a sort of classic 3. style of subcultures inspires a lot of people

Таблица Г.1. Вариант выполнения задания.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Упражнение дескриптивного типа.

Describe this picture. Create a Mind Map of your description and present it orally.

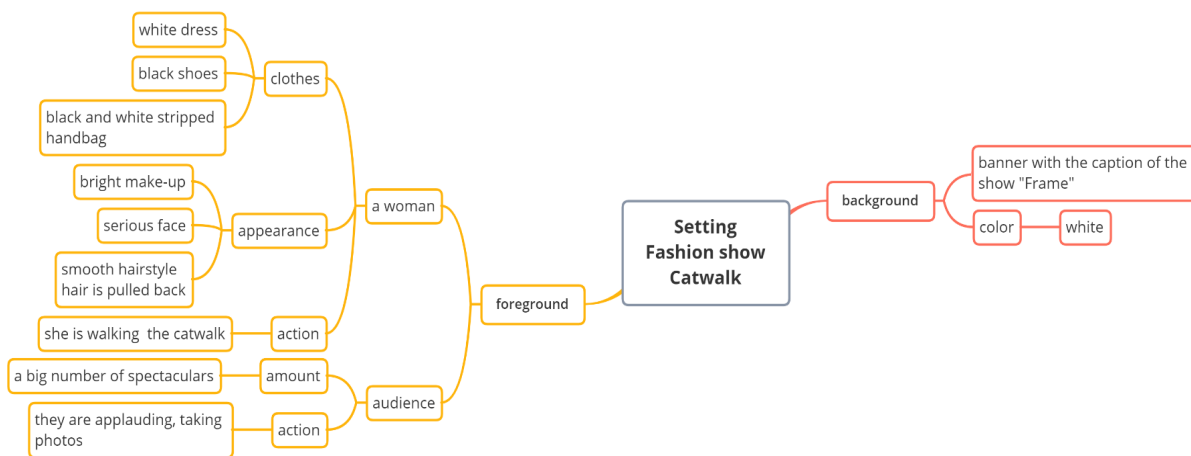


Рисунок 3. Вариант выполнения задания

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Упражнение композиционного типа.

Give your comment on the proverb “Good clothes open all doors”. Is it true for you?

Prepare a plan for your answer first.

1. people judge you by appearance and clothes.
2. first impression
3. clothes should be neat and tidy
4. expensive is not equal to respectable
5. wear what you like

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Упражнение репродуктивного типа.

*Read the text twice. Put the pictures in the right order. Retell the text using the pictures.
Why does the story have such a finale? In your opinion, what will be further?*

The fountain of youth

Once upon a time an old man went for a walk along a river. It was a very hot day, and he was thirsty. He bent down and drank some water. The water was clean and sweet, but a bit strange. Just then he saw a face in the water. Whose face was that? He knew this face ! It was his face, but he looked very young! “I have found the fountain of youth!” he shouted.

The man ran home to tell his wife the news. “Who are you?” the old woman asked when he walked into the house. “I’m your husband. I’ve found the fountain of youth! I’m young again !” said the man.

“I must drink that water, too,” said the woman. “I want to be young!” Her husband told her how to find the magic water, and the woman went off.

When she found the river, she took a long drink of cool water. Then she took another. And another. With each drink she became younger and younger.

Her husband waited and waited for his wife to come back. After a few hours he began to worry and went to look for her. When he came to the river bank he saw a little baby there.

It’s very easy to drink too much water from the fountain of youth. His wife had drunk so much water that she had become a baby again.



ПРИЛОЖЕНИЕ И

Упражнение дискуссионного типа.

Read the case, “to take into account” information and descriptions of cities to visit in the table. Create a route of a family trip appropriate for all the members of the family. Analyse all the factors, discuss your solution in groups (pairs) in English and present your route orally.

Case: The Stevensons live in London. They decided to go on a trip from Friday to Sunday. They want to visit at least 3 British cities. Create a route of their trip, discuss what cities they will visit and in what order, decide by what transport they will travel, choose the places to visit, plan their entertainment, what amusement rides the members of the family will ride.

Take into account:

- It is obligatory to visit an amusement park.
- Polly and Molly are twins. They don't want to spend their time apart.
- Molly doesn't like roller coasters. Polly is afraid of towers of fall.
- Mr. Stevenson has sea sickness.
- Mrs. Stevenson wishes to visit a park with a beautiful landscape.
- It will be rainy on Saturday.
- Mr. Stevenson's big dream is to visit “Hard Rock Cafe”

Cities to visit:

Southend on Sea	Manchester	Sheffield	Newcastle upon Tyne
Here you can find “Adventures Island” amusement park. There	Here you can have a meal in the famous “Hard Rock Cafe”. Also	Sheffield is famous with a few of the most beautiful parks in England-	Jesmond Dene park amazes with its natural beauty, abundance of cattle and

<p>are roller-coasters, dance amusement, boating on the water, the tower of fall, the huge swing, the merry-go-round and the train of fear. It is one of the most famous parks in England. Also there is a Chalkwell Park where you can enjoy the beauty of nature.</p>	<p>you can enjoy the view of the city from The Wheel of Manchester. To feel the power of nature, you can take Chorlton Water walk.</p>	<p>Sheffield Botanical Garden and Sheffield Winter Garden. Also here you can visit Clifton Park. It is an amazing amusement park with the wonderful trampoline centers Jump Inc and Tramp2lean, indoor playgrounds Monkey Bizness and Castaway Cove Cafe, where adults can sit in a cafe while the kids have fun.</p>	<p>ancient architecture. One more park for you to visit is Newcastle City Marina. Here you can view the city walking on Tyne. If your desire is to touch virgin nature, you should visit Weetslade Country Park. After that, enjoy tasty food and music in “Hard Rock Cafe”.</p>
---	--	---	--

ПРИЛОЖЕНИЕ К

Упражнение респонсивного типа.

Complete the dialogue in pairs. Why wasn't Sarah happy to get this present? Think about Sarah's subculture. Be ready to present the dialogue orally. Watch your intonation and pronunciation.

— Hey, Sarah! I have something really good for you.

— Hi, Mark. What is it? It is a pink scarf... Are you serious? I'm not a Plastic girl.

— A Plastic girl? What do you mean?

— Haven't you watched "Mean Girls"? Okay, let me explain...

ПРИЛОЖЕНИЕ Л

Подстановочные упражнения из учебника.

4 Complete the compound nouns with these words.

hand hair head ear nail shoe



1 ... rings



2 . . style



3 band



4 .. bag



5 ... laces



6 . varnish

5 Complete the sentences with the compound nouns from exercise 4.

- 1 I always wear red .. on my nails.
- 2 You need a lot of money if you want to buy a Louis Vuitton ..
- 3 Your fringe is too long. Why don't you wear a ?
- 4 In Spain, most baby girls wear
- 5 I'm going to the hairdresser's tomorrow – I want to change my . .

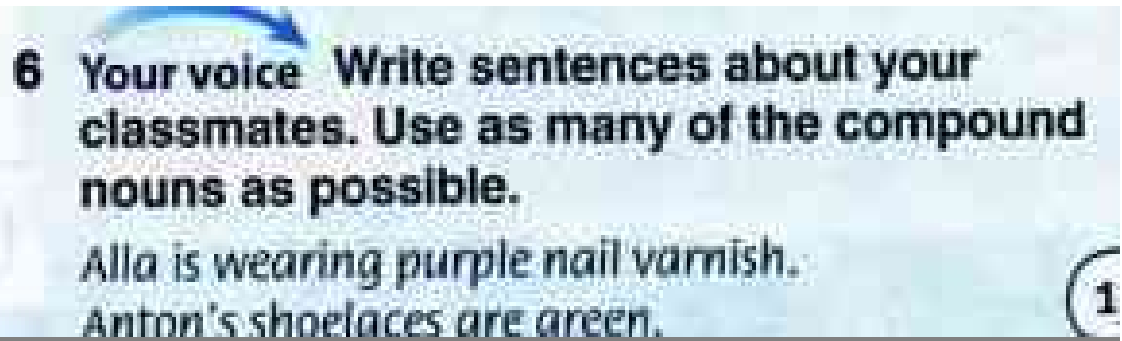
ПРИЛОЖЕНИЕ М

Картинки для описания.



ПРИЛОЖЕНИЕ Н

Упражнение на говорение из учебника.



6 Your voice Write sentences about your classmates. Use as many of the compound nouns as possible.

Alla is wearing purple nail varnish.
Anton's shoelaces are green.

1

ПРИЛОЖЕНИЕ П

Картинка для формулировки темы урока.



ПРИЛОЖЕНИЕ Р

Упражнение на чтение и аудирование из учебника.



Culture today

1 **'Indies'** are young people who listen to non-commercial, independent music. They like pop/rock bands such as Franz Ferdinand, Kaiser Chiefs and Razorlight, and they often go to festivals where these bands play live, like Glastonbury and Bestival. The indie style is casual and quite androgynous. The typical hairstyle is a long fringe to one side, for both boys and girls. Indies often wear tight denim jeans, plain or striped T-shirts, studded belts, and Converse sneakers. Nose studs and other piercings are also popular.

Fashion and music

Music often influences fashion, and there are lots of different 'urban tribes' which follow a particular style. These include Goths (who always wear black), Moshers (who listen to hardcore and metal), and Nu-ravers (who like rock and rave music).

URBAN TRIBES



2 **'Plastics'** is a term which comes from the popular teen movie *Mean Girls*, and it refers to teenage girls who like to look glamorous. Plastics often wear clothes which are shiny or pink. They never leave home without make-up, and they can't live without their hair straighteners! Plastics are also fans of jewellery, nail varnish and high heels. Singers who are popular among this urban tribe include Leona Lewis and Beyoncé, but the first song on their playlist is probably *Aqua's Barbie Girl*. Plastics usually go out to places where they play pop music or R'n'B.



3 **'Hoodies'** are young people who wear hooded sweatshirts, baggy tracksuit bottoms and white trainers. The clothes which they buy are usually a particular brand, such as Adidas or Bench. Hoodies like hip-hop and rap music – the singers that you'd find on their playlists include Jay-Z and Dizzee Rascal. In Britain, the term 'hoodie' is often used in a negative way to describe young people who are antisocial, but a lot of hoodies are just music fans who like to follow fashion!

3 Complete the sentences with information from the texts.

ПРИЛОЖЕНИЕ С

Вопросы из учебника для создания монолога.

2 Answer the questions.

- 1 Which bands do Indies like?
- 2 What hairstyle do Indies often have?
- 3 Where does the term 'Plastics' come from?
- 4 Which song is popular with Plastics?
- 5 What kind of music do Hoodies listen to?
- 6 Which designer brands are popular with Hoodies?

ПРИЛОЖЕНИЕ Т

Успеваемость в 9 «А» классе.

Фамилия И.	Оценки по говорению до обучения с учетом психотипа	Оценки по говорению после обучения с учетом психотипа
Глембоцкий В.	3, 4, 3, 2	3, 4, 4, 3
Елшин С.	5, 4, 5, 5	5, 5, 4, 5
Игнатова Э.	2, 2, 3, 3	3, 3, 3, 4
Морозов А	3, 2, 3, 3	3, 3, 4, 4
Новоселов Д	3, 4, 4, 4	4, 5, 3, 4
Помелова В.	2, 4, 3, 3	3, 4, 4, 4
Реутская Д.	4, 3, 3, 4	4, 4, 4, 4
Ротаева С.	4, 4, 5, 4	4, 5, 4, 5
Трикопенко М.	4, 4, 4, 4	4, 5, 4, 4

Таблица Т.1. Успеваемость в 9 «А» классе.